

**Матласевич Оксана Володимирівна,**  
завідувач кафедри психології та педагогіки  
Національного університету «Острозька академія»

## **МЕТАКОГНІТИВНО-ДІАЛОГОВА ПОЗИЦІЯ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ**

Учителі, батьки, науковці – усі відмічають тенденцію наростання протиріч та загальну кризу в освіті. Учені (К.А. Александрова, І.А. Колесникова, М.Р. Битянова, М.М. Безруких, Т.В.Беглова та ін.) загострюють свою увагу на тому, що більшість педагогів за інерцією використовують застарілі методики і орієнтуються на «стародавні» уявлення про норму розвитку, в той час, як за останні роки відбулися значні зміни в соціокультурних умовах розвитку дітей. Учитель, викладач уже давно перестали бути основним джерелом знань (його часто замінює Інтернет, соціальні мережі та інші інформаційні технології); обмеженою стала і виховна функція педагогів (у зв'язку з неоднозначністю трактування і застосування методів покарання в освітніх закладах) тощо. На жаль, далеко не всі педагоги до кінця усвідомлюють і розуміють свої функції. До того ж, існує ще одна «больова точка» сучасної соціокультурної ситуації, – це (як зазначає В.І. Слободчиков і з думкою якого ми погоджуємось) – неоформленість соціальних, культурних, національних та освітніх цінностей і смислів.

Окреслені проблеми турбують усю психолого-педагогічну спільноту. Наслідком цього стало прийняття у 2014 році на Міжнародному форумі у Грузії «Кодексу честі і служіння учителя», в якому зазначено, що «вчитель в еволюційному русі людства несе, береже та розвиває завоювання духу і розуму: бачить у собі та дітях незвичайні можливості та здібності, розкриває в них і в собі образ Творця, тим самим, змінюючи простір і світ... Учитель відкрито і мужньо відповідає на виклики часу, головний із яких – *бути Духовно-моральною Людиною і виховувати Духовно-моральну Людину*» [2].

Освіта завжди мала два основних стратегічних орієнтири – на особистість (її духовне становлення і розвиток базових здібностей) і на суспільство (його стійкий розвиток і здатність до інноваційних перетворень). У Кодексі конкретизовано методологічно-світоглядний підхід до побудови виховного та навчального процесу, де виховання виступає домінантною основою освіти, а навчання розглядається як засіб виховання особистості.

Усе вище зазначене закономірно детермінує підвищення вимог до особистості фахівця-педагога, а відтак і до розвитку його педагогічних здібностей.

Загальна концепція педагогічних здібностей була розроблена Н.В.Кузьміною, яка визначає їх як індивідуальні, стійкі властивості особистості, що відображають особливу чутливість до вимог педагогічних систем, до специфіки відображення об'єкта та суб'єкта педагогічного процесу, а також до можливих способів впливу на нього. Різні підходи до класифікації та систематизації педагогічних здібностей розробляли О.М.Леонт'єв, М.Д.Левітов, Ф.М.Гоноболін, В.О. Крутецький, О.Г.Балбасова, Н.В. Кузьміна, Є.О.Гришин, М.І.Станкін, А.К.Маркова, Д.Ф.Ніколенко, Л.М.Мітіна, Ю.М. Кулюткін та ін.

У зарубіжній психології вивчення спеціальних здібностей учителя включено в контекст дослідження факторів ефективності та особистісних характеристик ефективного вчителя (Ryans P.G., 1960; R.K. Henson, 2001; G. Ghaith & K. Shaaban, 1999), професійного розвитку (D. Michele, M.D. Crockett, 2002; P. Knight, 2002; M. Clement & R. Vandenberghe, 2000), педагогічної компетентності та чутливості (C.A. Klaassen, 2002), формування педагогічної мотивації (Schutz, Crowder, White, 2001).

Сучасні українські вчені зупинилися на вивченні компонентного складу педагогічних здібностей учителів різного предметного спрямування (Н.Р.Вітюк, 2002; Т. Порошина, 1997; С.П.Федоріщева, 2001; Н.Ю. Бурлакова, 2000; О.В. Федик, 2004; Л.І.Шевчук, 2001; Т.М. Хрустальова, 1995, 2000, 2004; Ю.С.

Шведчикова, 2002; Е.Е. Доманова, 1999; Т.М. Харламова, 2003; Л.Б. Вяткіна, 2004 та ін.).

Водночас, слід констатувати, що проблема розвитку педагогічних здібностей, з урахуванням їх духовно-моральної складової, у сучасних психологічних дослідженнях фактично не представлена. У зв'язку з цим, ймовірно, настав час переглянути теоретичні уявлення та підходи до розвитку й формування педагогічних здібностей і, не втрачаючи зв'язку з науковою традицією, привести їх у відповідність із сучасним соціокультурним контекстом.

А. Бандура (1977, 2001) у своїй теорії соціального наuczіння зосередився на понятті самоефективності, що є здатністю людини досягати успіху, виконуючи завдання. Він виділив 4 основні чинники, які сприяють самоефективності: *контроль* автономної нервової системи, розмова з самим собою (*діалог*), хороший тренінг і *моделювання ефектів*, які можна сприйняти, зрозуміти і здобути завдяки спостереженню і навчанню [3, с. 301].

Враховуючи основні положення теорії соціального наuczіння, ми припускаємо, що розвиток педагогічних здібностей можна оптимізувати, забезпечуючи формування метакогнітивно-діалогової позиції педагога.

Концепція метакогнітивно-діалогової позиції частково обґрунтована професором П.Поліщуком. Свою концепцію він називає метакогнітивною, бо людина може подумати про свій власний стиль мислення, обробити свої пізнавальні, емоційні та поведінкові процеси; діалоговою, бо внутрішні дискусії та діалоги (наприклад, роздуми, моніторинг загроз, тривог тощо) можуть бути розсудливо прийнятими та об'єктивно оціненими людиною [3, с. 302].

Ідеї про роль метакогнітивних здатностей педагога у його професійній діяльності можна знайти у працях Т.І. Доцевич, М.А. Салюк, О.С. Ковальчук, Т.Б. Хомуленко. Вони обґрунтовують концепцію метакогнітивної компетентності майбутніх викладачів.

Так, Т. Доцевич зазначає, що метакогнітивна компетентність особистості характеризується *метакогнітивною обізнаністю, активністю*

та усвідомленістю [1]. Метакогнітивну обізнаність М.О. Холодна визначає як особливу форму ментального досвіду особистості, що характеризує рівень та тип інтроспективних уявлень про свої індивідуальні інтелектуальні ресурси. До метакогнітивної обізнаності авторка відносить: знання власних інтелектуальних якостей (особливості власної пам'яті, мислення, способів вирішення проблем), знання про особливості інтелектуальної діяльності (уявлення про закономірності запам'ятовування, правила ефективного мислення тощо), вміння оцінювати власні інтелектуальні якості та готовність використовувати прийоми стимулювання роботи інтелекту [5]. Зміст поняття «метакогнітивна активність» розкрито А.Л. Brown (1987) через поняття «метапізнання», яке розуміється ним як навмисний свідомий контроль власної когнітивної активності. Такий компонент метакогнітивної сфери, як метакогнітивна усвідомленість, проаналізований у дослідженнях О.В. Карпова (2005). Він розглядає її як знання та регуляцію когнітивної діяльності, представленою процесуальними компонентами метакогнітивної активності.

Таким чином, метакогнітивна обізнаність утворює змістовний компонент метапізнання особистості, виступаючи контентом для метакогнітивних знань; метакогнітивна активність, в свою чергу, виступає її процесуальною характеристикою, розкриваючи мотиваційні та конативні особливості метакогнітивної сфери особистості, а метакогнітивна усвідомленість наповнює смислом метапізнавальну активність особистості [1].

Метакогнітивні роздуми закономірно приводять до формування уявлення про діалогову позицію особистості, яка здатна брати участь у внутрішніх діалогах з собою, як із співрозмовником, щодо різних позицій Я. Т.А. Флоренська у своїй концепції діалогу дуже чітко протиставляє монологічне і діалогічне розуміння психології людини як духовно-перетворюючого спілкування, в якій монологічне уявлення про особистість пов'язується з „наявним Я” як часово-субстанційним поєднанням „Я реального” та „Я ідеального”, а діалогічне розуміння особистості втілено в

образі „духовного Я” як модусі потенційно-нескінченного буття, що відгукується на голос вічності. При такому розумінні людської психології відбувається «діалог зі своєю совістю, в якому виявляється духовне Я» [4, с. 25].

Таким чином, метакогнітивно-діалогову позицію можна розглядати як психологічну умову, що забезпечує осмислення педагогом передумов, закономірностей власної діяльності, звернення до свого внутрішнього світу, духовного Я та обумовлює усвідомлене, ціннісне ставлення до професії як місії, до себе як фахівця.

Звичайно, окреслений підхід, який базується на екзистенційно-феноменологічному й духовно-онтологічному розумінні особистості педагога, потребує свого більшого теоретичного та емпіричного обґрунтування, що складає перспективу подальших наукових розвідок у цій сфері.

### **Література:**

1. Доцевич Т.І. Метакогнітивна компетентність майбутніх викладачів вищої школи // Т.І. Доцевич // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія. – 2014. – Вип.48. – С. 78 – 94.
2. Кодекс чести и служения учителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gumannaia-pedagogica.ru/news/739-kodeks>. – Назва з екрану.
3. Поліщук П. Наслідуючи Божі люблячі та вірні шляхи. Біблійна та психологічна основа для шлюбу та церковних взаємин / Павло Поліщук. – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. – 380 с.
4. Флоренская Т.А. Диалог в практической психологии: Наука о душе/ Т.А. Флоренская. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
5. Холодна М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – М., 1997. – 392 с.